DOCUMENT RESUME

ED 149 918 RC 010 338

TITLE Indian Education: Native Bilingual-Bicultural Education Programs.
INSTITUTION Department of Indian Affairs and Northern Development, Toronto (Ontario). Education Div.
PUB DATE 76
NOTE 21p.; In French and English

EDRS PRICE MF-$0.83 HC-$1.67 Plus Postage.
DESCRIPTORS Academic Achievement; American Indians; *Biculturalism; *Bilingual Education; *Canada Natives; *Definitions; Educational Needs; *Educational Objectives; Planning; *Program Development; Synthesis
IDENTIFIERS *Canada

ABSTRACT

Describing and defining bilingual-bicultural education, this brief publication is written to encourage the development of Canada Native Bilingual-Bicultural education programs. Specifically, this publication addresses the following: language needs of native peoples; bilingualism defined (functioning in 2 languages); biculturalism defined (functioning in 2 cultures); bilingual-bicultural education defined; the rationale for initiating bilingual-bicultural education (building upon the child's first learning experience, emphasizing pride in culture, etc.); goals of native bilingual-bicultural education (achievement of oral fluency and literacy in 2 languages; improved achievement rates commensurate with age, ability, and grade level in all subject areas; integrated curricular experience for language and concept development, social living, mathematics, music, environmental studies, health, safety, and aesthetic appreciation; involvement of teachers and staff members in workshops to expand their knowledge of bicultural concepts; involvement of parents and community members in the planning, identification, and development of the bilingual-bicultural program for their children); that which constitutes a good bilingual-bicultural program (choice of language of instruction, choice of program, appointment of small curriculum committees, a resource center, and specialists); planning and initiating a native bilingual-bicultural program (a current list of Canadian Cultural/Education/Centres is presented). (JC)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED149918

Indian and Eskimo Affairs Program
Education

Indian Education

Native Bilingual-Bicultural Education Programs

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Ministry of Sayan & Sawini Okada

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC) AND THE ERIC SYSTEM CONTRACTORS."

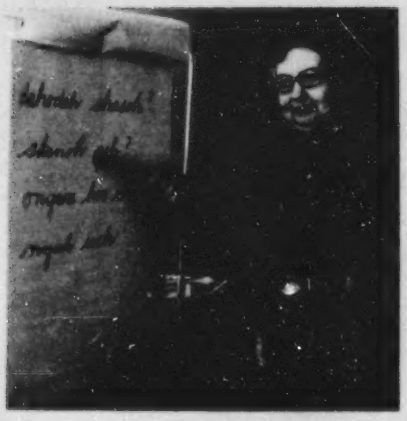
U S DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

RC010338

Issued under authority of the
Hon. Judd Buchanan, PC, MP,
Minister of Indian and Northern Affairs
Ottawa, 1976
QS-5043-000-BB-A1

©Minister of Supply and Services Canada 1976
Catalogue No. R41-2/1976
Design: Gottschalk + Ash Ltd.



This issue of Indian Education borrows from the research and writing of Ida Wasacase, a leader in Native Bilingual-Bicultural Education. Miss Wasacase is a former consultant with the Manitoba Department of Education, a past co-ordinator of native languages with the Department and is now with the Saskatchewan Indian Cultural College. The material which follows originally appeared in Dialogue, Vol. 3, No. 1, 1976.

"In the past few years, educational programs have been changing for native people. The development and the results of Indian education have been historically, by and large, disappointing. The rich heritage of language, culture and custom that the native child brought to school was almost completely ignored.

"But in Canada today, educators are beginning to promote, to identify and to develop bilingual/bicultural programs that begin with the experience that the Indian child brings to school. To involve in the school curriculum what the Indian child has to offer in order to give him the choice of what he really wants, is being encouraged and implemented in schools where the Indian child learns through his native language and his own environment. That is why I feel that bilingualism/biculturalism is a promising development in Indian education that could bring about exciting changes in the next few years."

Ida Wasacase

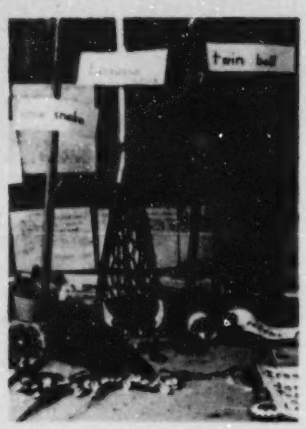
Language needs of native peoples

Where you live fixes whether you speak (or your children will learn to speak) a native language. Native peoples make up less than one per cent of the total Canadian population. They are physically outnumbered by population groups which use two official languages – French and English – and, in the home, may speak any of the many languages from Asia and Europe.

In most areas of northern Canada, the native language is the language used in the community. Students come to school speaking the native language which is used in all their activities. In the southern part of the country, while many adults speak the native language, some children do not. These children hear and understand the language at home but do not speak it when they enter school. In these communities the native peoples have been influenced by the larger non-native society. The native language is not the language of the majority, nor does it meet the needs of the larger group. In the cities where many native persons have migrated, the native language is seldom heard outside a few homes. The children become unilingual in French or English to meet the needs of the dominant society in which their parents have chosen to live.

About 65 per cent of Canada's native population over 30 years of age speak a native language. To be able to function easily and with authority in the larger non-native society, Indian and Inuit people must necessarily also speak a second language (either of the two official languages – English or French). In fact, a few native persons are trilingual, but these are the exceptions.

In the past, it often seemed to be an all or nothing choice for native parents, whether to send their children to school or not. In some schools, to be Indian or Inuit was to be penalized. The child often started school speaking only the mother tongue and was unable to understand the teacher's language. To the child, the school rejected the only words that he or she knew. Is it any wonder that the child's first experiences were related to failure and rejection? The effects of such treatment were long-lasting and deep and often resulted in the child's dropping out of school and withdrawing from the whole education process. School attendance and achievement statistics confirmed this disappointing situation.



How, then, can native children grow in pride of self, in pride of race in this larger "white" society? Since living language is a carrier of culture does this mean that native children must attend a special native school after spending the day at regular school to ensure the regeneration of their cultural values, to say nothing about coping with the usual pressures of modern society?

For over 200 federal schools across Canada which have initiated bilingual-bicultural education programs, the answer is no. It does not mean attending two schools. Native bilingual-bicultural education capitalizes on the natural ability of children to learn languages easily. The program involves a language shift principle, where the students start school in their own language, then gradually shift to a second language, so that by the end of grade four or five, they are fluent in both the native language and either French or English.

What is bilingualism?

For the native peoples, bilingualism is to understand and to communicate in two languages – a native language and one of Canada's two official languages. The truly native bilingual person has developed two language systems and is able to function in either language.

What is biculturalism?

For the native peoples, biculturalism is to be able to function in either of two cultures – the native community in which one is raised and the dominant society where one has chosen to become educated or to learn certain skills. This individual can choose to move from one culture to another as the occasion demands.

Bilingual-bicultural education

This is not simply teaching a native language. Bilingual-bicultural education is using two languages to teach any part or all of the courses of study in a school; assisting students to become literate in two languages and enabling them to function with confidence in either a native or a non-native community. As well as mastering two languages, the students gain an appreciation of their own cultural values and heritage, and an understanding of the ways and beliefs of the dominant society.

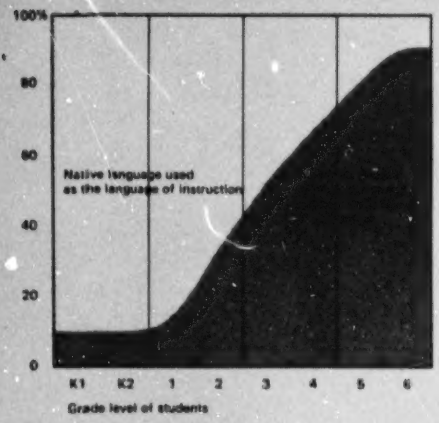
"Since learning must begin where the child is...", bilingual-bicultural education usually starts by teaching the child to read and write in his mother tongue. This is based on the idea that after the child is taught to read and write in the language he first hears and learns to speak, the transfer or shift of these skills to the reading and writing of a second language is less difficult. The language of instruction will depend upon the language in use in the native community.

The community and the school wishing to initiate a bilingual-bicultural education program may be in one of two basic situations which will affect the type of program to be developed. First, the predominant language spoken and used in the community is a native language or secondly, the language spoken by the majority of the people, including the children, is either French or English.

In the first of these situations, where the predominant language is native, the aim of bilingual education is to maintain and enrich the child's knowledge of his own language while training him to become proficient in the use of either French or English. The favoured approach to this is known variously as the "transitional bilingualism", "language shift" or "acquisition/transitional" method. While details of the method may vary, it usually follows this general pattern:

As can be seen from the chart, the native language is used almost exclusively during kindergarten and grade one and then with the introduction of English or French, gradually decreased over a four- to five-year period as the use of the charter language increases.

Reading instruction begins in the native language and is later introduced in the charter language as well.



An alternate approach to this type of language situation (where the native language is in common use in the community) is the total immersion of the child in French or English from the beginning of his school career *but* with native language instruction (enrichment and literacy) introduced at a later grade. The short-term advantages to this approach are obvious – eliminated (or at least postponed to a time when, hopefully, more resources will be available) are the problems of locating qualified teachers skilled in all aspects of the native language; native language textbooks; courses of study and resource materials. The disadvantages, however, are also important to note: too often an immersion program working in this direction, i.e., native – English or French, becomes a *"submersion"* program, and the goals of achieving cultural awareness and linguistic pride may never be realized. Frequently there is inadequate linguistic preparation for the native language literacy instruction and the students never really become proficient in their own language.

In the second of the situations mentioned previously, i.e., where the majority of the community speaks English or French and the native language is spoken by a minority, the twofold goal is reversed. The aim is to maintain and enrich the child's knowledge of French and English and concurrently to train him in the use of the native language. Again, there are two basic approaches which follow in reverse to those outlined previously. The first is the language shift model and the second is the immersion approach. It should, however, be emphasized that while these are basic approaches, there are also many possibilities for combining or varying these models to suit the specific needs of the community involved.

A design for an acquisition program may be something like this: at the nursery level, the teacher addresses the children at all times in the native language, although the children may ask questions in either English or the native language. Children are not forced to use the native language (Cree, Ojibway, Dogrib, etc.) but throughout the year, the natural development of the native language is fostered. It is important that teachers be bilingual. During kindergarten, all instruction continues in the native language and children are encouraged to develop as "speakers" in their native language. In grades one, two and three, the child is taught the fundamentals of reading, writing and spelling in the native language. In the first grade, the beginning of the transfer or shift to a second language begins. English might be used as the language of instruction in some subjects, for example, arithmetic. Gradually, the percentage of time spent using the second language as the language of instruction increases until, at the end of five or six years of school, the child can switch easily back and forth in either language. The native language is then used to teach one subject in the arts or sciences to grade 12.

Why native bilingual-bicultural education?

"It must be understood that for many years, we as native people were deprived of recognition of our culture and language is schools. As educators, we should know that the most significant learning pattern is to continue the development of the child's native language and to build on pre-school experience. Non-Indian teachers too often assume that the native child has lived in a vacuum prior to starting school and comes to school with no concepts of learning when in fact it is the non-Indian teacher who does not understand our cultural values and cannot capitalize upon the child's first experiences. For many years, a native-speaking child entering school at the age of six was expected to compete and be at the same level as an urban child. If the child was unable to compete at this level, he was considered a slow learner. The problem was that there was no continuity and extension of the development of the native child's language and home experience. Instead this experience halted at age six."

Ida Wasacase

Bilingual-bicultural education is important because it builds upon the skills and strengths of the child's first learning experience in the native community. This is essential in order to give positive direction to the child to become bilingual and bicultural.

Bilingual-bicultural education emphasizes pride in the native child's culture and appreciation of other cultures.

On Indian reserves, Inuit settlements or native communities where there are bilingual pilot projects, there is increasing involvement by parents, teachers and elders in the school system. In the enjoyment of learning, children rarely miss class or skip school. Employment is offered in the community to both teachers or teacher assistants. Other community members contribute time voluntarily to work on the curriculum committees. The community as a whole becomes more cohesive. In some communities, elders supplement the children's classroom learning experience by telling them stories in their native language. Where bilingual programs work well, education may become the core of the community.

Goals of native bilingual-bicultural education

If a community and a school wish to implement a bilingual-bicultural schooling system, the following goals should be considered:

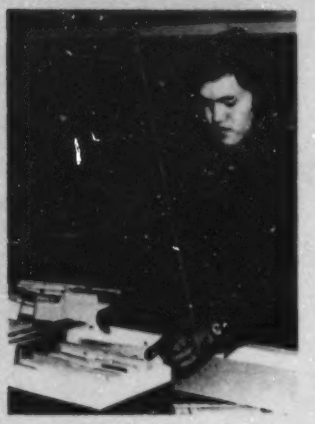
- achievement of oral fluency and literacy in two languages;
- improved achievement rates commensurate with age, ability and grade level in all subject areas;
- integrated curriculum experience for language and concept development, social living, mathematics, music, environmental studies, health, safety and aesthetic appreciation;
- involvement of teachers and staff members in workshops to expand their knowledge of bicultural concepts;
- involvement of parents and other community members in the planning, identification and development of the bilingual-bicultural program for their children.

What goes into a good bilingual-bicultural program?

The experiences of successful programs show that the following were considered in the planning stage by the community and the school before the programs were initiated:

- **Choice of language of instruction.** Will it be the native language or the second language? The choice of language will depend on the language in use by the majority in the community and will be the language understood by most of the children who are just starting school. In the case of students already in school, the choice may be for the native language maintenance program.
- **Choice of program.** The different types of programs have been described earlier, but the community should be unanimous in their support of the program.
- **Appointment of a small curriculum committee.** This committee should be a representative group of native parents and native teachers in the community. A bilingual teacher is a "must" member. The committee is usually appointed by, and responsible to, the band council and should have the responsibility for the overall development of the program including course outlines, textbooks, audio visual aids, etc.
- **A resource centre.** If possible, a resource centre should be organized as a library and clearing-house where all materials in the native language and about the native culture are readily available for use and comparison with other programs.
- **Specialists.** Depending on the choice of program and the approach which is to be taken, the curriculum committee may identify a need for some additional expertise.

  For example: a language and/or *a curriculum specialist* may be needed to help plan and develop classroom materials. Such a specialist would continue to work closely with the committee in developing materials. *A linguist* could provide information for either first- or second-language programs. For first-language programs, orthography standardization can be a problem. The linguist can demonstrate various types of orthographies in common use and discuss the relative advantages and disadvantages of each, thus giving the committee the background information needed to make their own choice of how to write their language. For second-language programs where graded lessons are required, a knowledge of the structure of the language,



from the perspective of the trained linguist, can help to provide a solid base for sequentially structured lessons. *A specialist in native culture* is a person well versed in the language and culture, who can help develop social studies and science programs that present an appreciation of native people and where they fit in the social and scientific stages of mankind's evolution. An *early childhood specialist:* If the program is to begin in the early grades, a consultant, preferably native, should be hired to devise a relevant nursery and kindergarten curriculum. *A reading and language arts specialist:* When literacy begins with the native language, a reading specialist, preferably a native teacher who realizes the needs of native children, could work with the linguist and the committee to develop classroom materials that would be relevant to native students. In areas where there has been substantial language loss, an older, gifted *speaker of the language* might be able to provide guidance on the richness, depth and meaning of the language that may not have been learned by some of the younger members of the community. Such a person may also be a wonderful source of legends and stories which can provide the basic material for the reading programs. *Historians, psycholinguists and/or cultural anthropologists* may also be needed from time to time to work with the native experts in much the same way that the linguist works with the native speakers, i.e., to provide a framework into which their knowledge may be placed for planning the total educational program.

Planning and initiating a native bilingual-bicultural program

Long-range planning is required if a program is to be effective and meet both the needs of the students and the goals established by the community. For example, an acquisition program will likely have to be offered over a minimum period of five years before the students can hope to become bilingual. A maintenance program on the other hand, may be offered at different grade levels for varying lengths of time, depending on the fluency of the students.

Usually, existing buildings and equipment can be used for the curriculum development work; however, additional funds may be needed to cover the cost of reference books and supplies, the hiring of specialists (if the committee feels they are needed) and any printing costs related to the project. Depending on the experience and qualifications of the native language instructors, some additional teacher training may also be required.

A band wishing to initiate a program should first of all set its goals and then plan what is needed in order to achieve the goals within a reasonable period of time. A band council resolution indicating the support of the community for the project should then be forwarded to the district office. The district superintendent may then assist the band in working out the financial aspects of the program. Usually a bilingual-bicultural program is considered to be a curriculum-related expense, but some aspects of it may be chargeable to other activities, such as teacher training or administration.

For bands who already operate their own education programs, initiating a bilingual-bicultural program may simply be a matter of adjusting their own financial priorities in order to include the program.

Assistance in working out the details of the program may also be obtained from departmental native language co-ordinators, curriculum co-ordinators and/or classroom consultants.

Research into, and development of, native language materials is also carried on as project work at some of the Cultural/Educational/Centres. A current list of Cultural/Educational/Centres follows.

New Brunswick

Edmundston Indian Band
St. Basile Indian Reserve
R.R. #2
Edmundston, N.B.
E3V 3K4

Eel Ground Indian Band
R.R. #1
New Castle, N.B.
E1V 3L8

Fort Folly Indian Band
P.O. Box 21
Dorchester, N.B.
E0A 1M0

Indian Island Indian Band
R.R. #2
Rexton, N.B.
E0A 2L0

Kingsclear Indian Reserve
R.R. #6
Fredericton, N.B.
E3B 4X7

Native Cultural/Educational
Centre Big Cove Indian Band
Big Cove Reserve
R.R. #1
Rexton, N.B.
E0A 2L0

Native Cultural/Educational
Program
Burnt Church Indian Band
Lagaceville, N.B.
EGC 1K0

Native Cultural/Educational
Program
Eel River Indian Band
Box 444
Dalhousie, N.B.
E0K 1B0

Oromocto Indian Band
Oromocto Indian Reserve
R.R. #1
Oromocto, N.B.
E2V 2G2

Red Bank Indian Band
Red Bank Reserve
P.O. Box 120
Red Bank, N.B.
E0C 1W0

St. Mary's Indian Band
25 Dedham Street
Fredericton, N.B.
E3A 2V2

Tobique Indian Band
R.R. #3
Perth, N.B.
E0J 1V0

Woodstock Indian Band
R.R. #1
Woodstock, N.B.
E0J 2B0

Nova Scotia

Micmac Association of
Cultural Studies
P.O. Box 961
Sydney, N.S.
B1P 6J5

Québec

Manitou Community College
P.O. Box 129
La Macaza
Co. Labelle, Qué.
J0T 1R0

T.I.K.I.
Suite 500
505 Dorchester Blvd. West
Montréal, Qué.
H2Z 1A8

Ontario

Batchewana Indian Band
Rankin Reserve
27 Gran St.
R.R. #4
Sault Ste. Marie, Ont.
P6A 5K9

Cree and Ojibway Cultural/
Educational Centre
252 Third Ave.
Timmins, Ont.
P4N 1E3

Ojibwe Cultural Foundation
Excelsior P.O.
West Bay, Ont.
P0P 1G0

Onake (North American
Indian Travelling College)
R.R. #3
Cornwall Island, Ont.
K6H 5R7

Woodland Indian Cultural/
Educational Centre
P.O. Box 1506
Brantford, Ont.
N3T 5V6

Manitoba

Brokenhead Band Cultural/
Educational Program
Brokenhead Band
Scanterbury, Man.
R0E 1W0

Dakota Ojibway Tribal
Council
Suite 4
110–10th St.
Brandon, Man.
R7A 4E6

Ebb and Flow Band
Ebb and Flow Post
Office, Man.
R0L 0R0

Fort Alexander Band
Box 61
Pine Falls, Man.
R0E 1M0

Keeseekoowenin Band
Elphinstone, Man.
R0J 0N0

Manitoba Indian Cultural/
Educational Centre
602–191 Lombard Ave.
Winnipeg, Man.
R3B 0X1

Rolling River Indian Band
P.O. Box 145
Erickson, Man.
R0J 0P0

Waywayseecappo Indian
Band
P.O. Box 340
Rossburn, Man.
R0J 1V0

Saskatchewan

Saskatchewan Indian
Cultural College
University of Saskatchewan
Campus
P.O. Box 3085
Saskatoon, Sask.
S7K 3S9

Alberta

Frog Lake Cultural/
Educational Centre
Frog Lake Band
Frog Lake, Alta.
T0A 1M0

Kehewin Native Cultural/
Educational Centre
Box 218
Bonnyville, Alta.
T0A 0L0

Maskwachees Cultural
College
P.O. Box 360
Hobbema, Alta.
T0C 1N0

Ninastako Centre
Box 340
c/o St. Paul's Student
Residence
Cardston, Alta.
T0K 0K0

Old Man River Cultural
Centre
Brocket, Alta.
T0K 0H0

Old Sun Community College
Box 339
Gleichen, Alta.
T0J 1N0

Saddle Lake Cultural/
Educational Program
Box 1480
St. Paul, Alta.
T0A 3A0

Tsut'ina I.'osa
Sarcee Cultural Program
Sarcee Band Administration
R.R. #3
Calgary, Alta.
T2J 2T8

Stoney Cultural/Educational
Program
Box 29
Morley, Alta.
T0L 1N0

Sturgeon Lake Cultural/
Educational Program
Sturgeon Lake Indian Band
Box 757
Valleyview, Alta.
T0H 3N0

British Columbia

Bella Coola Band Cultural/
Educational Committee
Bella Coola Band
P.O. Box 253
Bella Coola, B.C.
V0T 1C0

Coqualeetza Education
Training Centre Association
P.O. Box 370
Chilliwack, B.C.
V2P 6J4

Fish Lake Cultural/Educational
Centre Association
Box 6000
Williams Lake, B.C.
V2G 2P1

Haida Museum
Masset, B.C.
V0T 1M0

Heiltsuk Cultural/Educational
Centre
Bella Bella Band
Box 40
Bella Bella, B.C.
V0T 1B0

Lake Babine Band
P.O. Box 879
Burns Lake, B.C.
V0J 1E0

Saanich Cultural/Educational
Centre
Box 147
Brentwood Bay, B.C.
V0S 1A0

Victoria Indian Cultural/
Educational Centre
P.O. Box 5084
Station B
Victoria, B.C.
V8R 6N3

Yukon Territory

Liaird Indian Band
Watson Lake
Yukon

Mayo Band Cultural/
Educational Program
Mayo Indian Band
Mayo, Yukon
Y0B 1M0

Selkirk Indian Band
Pelly Crossing
Yukon

Yukon Indian Cultural/
Educational Society
22 Nisultin Drive
Whitehorse, Yukon
Y1A 3S5

Northwest Territories

Inuit Cultural Institute
Eskimo Point, N.W.T.
X0C 0E0

Affaires indiennes et du Nord | Indian and Northern Affairs

Education Indienne

Publié avec l'autorisation de
l'hon. Judd Buchanan, C.P., député,
ministre des Affaires indiennes et du Nord.
Ottawa, 1976
QS-5043-000-BB-A1

©Ministre des Approvisionnements et
Services Canada 1976
N° de catalogue: R41-2/1976
Présentation: Gottschalk + Ash Ltée

La présente édition s'inspire des travaux de recherches et des écrits d'Ida Wasacase, qui fut un leader dans le mouvement en faveur d'un système d'éducation bilingue et biculturel pour les autochtones. Jadis employée comme expert-conseil au ministère de l'Éducation du Manitoba et comme coordonnatrice des langues autochtones au MAIN, Mlle Wasacase travaille maintenant au Indian Cultural College *de la Saskatchewan. Les textes qui suivent ont déjà été publiés dans l'édition de Dialogue, Vol. 3, nº 1, 1976.*

«Au cours des dernières années, il s'est produit beaucoup de changements dans le système d'éducation des autochtones. Le système employé jusqu'alors n'avait donné que des résultats décevants. Il ne tenait aucunement compte du riche patrimoine linguistique, culturel et traditionnel que l'enfant autochtone apportait avec lui à l'école. Les pédagogues canadiens commencent peu à peu à promouvoir, à définir et à élaborer des programmes bilingues et biculturels fondés sur les connaissances que l'enfant indien possède lorsqu'il arrive à l'école. Pour favoriser l'intégration aux programmes scolaires de ce que l'enfant indien a à offrir et lui permettre de choisir ce qu'il veut vraiment, il importe que l'enseignement lui soit donné dans sa langue maternelle et par l'entremise des siens. Le système bilingue et biculturel qui, lui, tient compte du patrimoine des autochtones permettra sans doute, selon moi, d'obtenir de bien meilleurs résultats.»

Ida Wasacase

Quelles sont les langues nécessaires aux autochtones?

Le lieu de résidence constitue le facteur déterminant dans l'utilisation par les parents et l'apprentissage par les enfants d'une langue autochtone. Les autochtones constituent moins de 1 p. 100 de la population canadienne. Ils sont dominés par une population qui parle une des deux langues officielles et, dans une plus faible mesure, emploie nombre de langues asiatiques et européennes de façon non officielle.

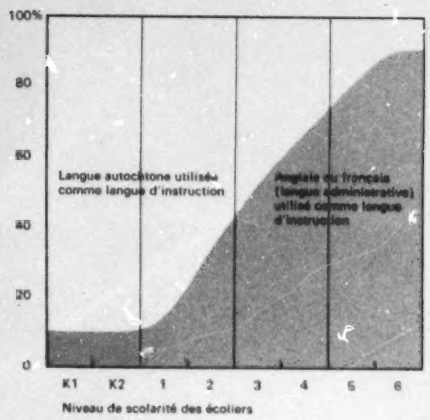
Dans presque tout le nord du pays, la langue autochtone est encore une langue fonctionnelle. L'enfant ne parle et n'utilise que cette langue lorsqu'il commence à fréquenter l'école. Dans le sud du pays par contre, alors que nombre d'adultes parlent encore leur langue maternelle autochtone, il n'en est pas de même pour les enfants. Ces derniers entendent parler cette langue et la comprennent, mais n'en font pas usage lorsqu'ils entrent à l'école. Dans ces agglomérations, les autochtones ont subi l'influence de la population non autochtone plus nombreuse. La langue autochtone n'est pas celle de la majorité et, en outre, elle ne répond pas à ses besoins. Dans les villes, où bon nombre d'autochtones se sont installés, la langue autochtone est rarement utilisée, sauf dans quelques foyers. Les enfants deviennent unilingues pour s'intégrer à la société dominante dans laquelle ils ont choisi de vivre.

Environ 65 p. 100 de la population autochtone du Canada de plus de 30 ans parle une langue autochtone. Pour être en mesure de fonctionner facilement et de s'imposer dans la société majoritaire non autochtone, les Indiens et Inuit doivent nécessairement parler une seconde langue, soit une ou l'autre des deux langues officielles (anglais ou français). En fait, quelques autochtones sont trilingues, mais ils sont des exceptions.

Par le passé, quand les enfants atteignaient l'âge scolaire, leurs parents devaient prendre une décision qui pour plusieurs représentaient un véritable dilemme: fallait-il ou non envoyer les enfants à l'école? Dans certaines écoles, le simple fait d'être Indien ou Inuit constituait un désavantage. Bien souvent, l'enfant ne connaissait que sa langue maternelle et ne comprenait pas la langue d'enseignement. L'enfant interprétait cela comme un rejet de sa langue maternelle par l'école. Il n'est guère surprenant que le premier contact de l'enfant avec l'école ait signifié pour lui un échec et un rejet. Les effets d'un tel traitement, persistants et profonds, ont pu plus tard pousser l'enfant à abandonner l'école et le tenir loin de tout le processus d'éducation.

Les statistiques compilées sur les présences et le rendement semblent confirmer cette situation désastreuse.

Comment l'enfant autochtone peut-il grandir dans le respect de lui-même et de sa race au sein de la grande société blanche? La langue étant un véhicule de la culture, cet enfant sera-t-il réduit à fréquenter une école autochtone spéciale après ses classes régulières pour assurer la survie des valeurs culturelles autochtones et à subir les pressions habituelles de la société moderne dans laquelle il vit? Pour plus de 200 écoles fédérales du pays qui ont adopté des programmes scolaires bilingues et biculturels, cela ne signifie pas qu'il aura à fréquenter deux écoles. Le système d'éducation bilingue et biculturel est fondé sur la grande facilité d'apprentissage des langues qu'ont les enfants et applique un principe d'alternance des langues selon lequel les enfants débutent à l'école dans leur langue pour passer graduellement à une langue seconde et parler couramment leur langue maternelle et une des langues officielles à la fin de la 4e ou de la 5e année.



Qu'est-ce que le bilinguisme?
Pour l'autochtone, le bilinguisme se définit comme la capacité de comprendre et de communiquer dans deux langues, soit sa langue maternelle autochtone et une des deux langues officielles du Canada. L'autochtone véritablement bilingue maîtrise deux systèmes linguistiques et peut sans difficulté adopter l'un ou l'autre.

Qu'est-ce que le biculturalisme?
Pour l'autochtone, le biculturalisme signifie la capacité d'assimiler deux cultures, celle de la communauté autochtone dans laquelle il a grandi et celle de la société dominante dans laquelle il a choisi d'être éduqué ou de travailler. Une telle personne peut au besoin passer d'une culture à l'autre.

Système d'éducation bilingue et biculturel
L'éducation bilingue et biculturelle ne se résume pas à l'enseignement d'une langue autochtone et d'une langue seconde. En plus de donner aux élèves une bonne connaissance de ces deux langues, il faut les rendre aptes à évoluer aisément dans la communauté autochtone ou non autochtone. Ce type d'enseignement doit en fait aider l'Indien à apprécier sa culture et son patrimoine autochtones tout en lui faisant comprendre le mode de vie et les aspirations de la société dominante.

«Puisque l'enseignement doit se fonder sur les connaissances de l'enfant», l'éducation bilingue et biculturelle devrait consister à lui enseigner d'abord à comprendre et à parler sa langue maternelle, puis à la lire et à l'écrire. Cela en vertu du principe que la lecture et l'écriture d'une langue seconde se maîtrisent plus facilement si l'enfant a d'abord appris à lire et à écrire sa langue maternelle. La langue d'enseignement dépendra de la langue parlée dans la communauté.

La collectivité et l'école qui désirent mettre sur pied un programme d'éducation bilingue et biculturel peuvent se trouver dans une des deux situations fondamentales décrites ci-après, et qui ne manqueront pas d'avoir des répercussions sur le genre de programme que l'on se propose d'élaborer. Dans la premiè̀e situation, la langue principale qui est parlée et utilisée dans la collectivité est une langue autochtone et, dans la deuxième, la langue parlée par la majorité des habitants, y compris les enfants, est soit le français, soit l'anglais.

Dans le premier cas, alors que la langue principale est une langue autochtone, le système d'éducation bilingue a pour but de maintenir et d'enrichir les connaissances de l'enfant dans sa propre langue et en même temps de le former pour qu'il soit compétent dans l'une ou l'autre des deux langues officielles. La formule adoptée pour réaliser ce but peut indifféremment être appelée «bilinguisme de transition», «passage d'une langue à une autre» ou méthode «d'acquisition et de transition». Cette formule peut présenter quelques variations, mais son déroulement général est ordinairement le suivant:

Comme on le voit dans le graphique, la langue autochtone est utilisée presque exclusivement au niveau du jardin d'enfants et en première année. Avec l'introduction de l'anglais ou du français, l'enseignement de la langue autochtone diminue graduellement pendant une période de quatre à cinq ans, au fur et à mesure que l'emploi de la langue administrative s'accroît.

L'enseignement de la lecture se fait, au départ, dans la langue autochtone et, plus tard, dans la langue administrative.

Une autre méthode qui pourrait être adoptée dans cette situation linguistique, à savoir lorsque la langue autochtone est généralement utilisée dans la collectivité, est «l'immersion totale» dans un milieu français ou anglais dès le début des études et l'introduction, à une date ultérieure, d'un enseignement en langue autochtone (enrichissement, lecture et écriture). Les avantages à court terme que présente cette méthode sont évidents; elle empêche entre autres d'avoir à chercher des pédagogues spécialisés dans tous les aspects de la langue autochtone et à trouver des ma-

nuels dans cette langue. Elle permet aussi de reporter les cours à un moment plus propice, soit lorsque les ressources en personnel, en matériel et en argent le permettent sans trop de difficultés. Toutefois, pareille méthode comporte aussi des inconvénients; ainsi, un programme d'immersion qui va de la langue autochtone à l'anglais ou au français, peut aisément devenir un programme de «*submersion*», et alors l'objectif visé qui est de sensibiliser culturellement l'enfant et de lui donner une fierté linguistique risque de ne pas être atteint. Trop souvent, la préparation linguistique pour l'enseignement en langue autochtone est inadéquate et les élèves ne deviennent jamais compétents dans leur propre langue.

Dans la deuxième situation à laquelle nous avons fait allusion plus haut, soit lorsque la majorité de la collectivité parle l'anglais ou le français et lorsqu'une minorité parle une langue autochtone, le double objectif est interverti. Il s'agit de maintenir et d'enrichir les connaissances de l'enfant en français ou en anglais et, en même temps, de le former pour qu'il puisse se servir de la langue autochtone. Là encore il y a deux méthodes d'approche fondamentales possibles et qui sont l'inverse de celles décrites auparavant. La première est la méthode de passage d'une langue à l'autre et la deuxième est la méthode d'immersion. L'on doit, toutefois, souligner qu'à part ces deux méthodes d'approches il y a également plusieurs possibilités de les combiner ou de les diversifier afin de mieux répondre aux besoins précis de la collectivité concernée.

Dans le cas d'un programme d'acquisition linguistique, on pourrait procéder de la façon suivante: au niveau de la maternelle, le maître ou la maîtresse s'adresse toujours aux enfants dans la langue autochtone, bien que les enfants puissent poser des questions soit en anglais soit dans la langue autochtone. On ne force pas les enfants à se servir de la langue autochtone (le cri, le chippewa, le dogrib, etc.), mais pendant l'année scolaire, le développement naturel de la langue autochtone est favorisé. Il est important que les enseignants soient bilingues. Au jardin d'enfants, toute l'instruction continue à être dispensée dans la langue autochtone et les enfants sont encouragés à s'exprimer dans leur propre langue. En première, deuxième et troisième années, l'enfant apprend les éléments de base pour lire, écrire et épeler dans la langue autochtone. Le passage ou le transfert à la langue seconde commence en première année. On pourrait se servir de l'anglais comme langue d'enseignement pour certains sujets, ainsi le calcul. Petit à petit, le pourcentage de temps passé à se servir de la langue seconde comme langue d'enseignement augmente jusqu'à ce que, après cinq ou six ans d'école, l'enfant puisse passer facilement d'une langue à l'autre. On se sert ensuite de la langue autochtone pour enseigner un sujet dans le domaine des arts ou des sciences et ce, jusqu'en 12e année.

Raison d'être d'un système d'éducation bilingue et biculturel pour les autochtones

Il faut convenir que pendant longtemps nous, les autochtones, avons vu notre culture et notre langue rejetées par les écoles. En tant que pédagogues, nous devrions savoir que la meilleure façon d'enseigner consiste à développer la connaissance de la langue maternelle de l'enfant et à fonder l'enseignement sur les notions qu'il a déjà acquises. Trop d'enseignants non indiens pensent que l'enfant autochtone a vécu en vase clos avant d'arriver à l'école et qu'il ignore tout du processus d'apprentissage. En fait, c'est l'enseignant non indien qui ne comprend pas nos valeurs culturelles et qui n'arrive pas à fonder son enseignement sur le bagage de connaissances de l'enfant. Pendant longtemps, l'enfant autochtone de six ans qui arrivait à l'école se voyait placé sur le même pied que l'enfant de banlieue et s'il n'était pas à la hauteur il se voyait taxé d'enfant lent. La véritable cause du problème résidait dans le manque de continuité entre le monde de l'enfant et le monde de l'école et dans l'interruption brusque du développement de la langue maternelle et des connaissances acquises.

Ida Wasacase

L'importance du système d'enseignement bilingue et biculturel réside dans le fait qu'il s'appuie sur les connaissances et les principes acquis par l'enfant, au sein de sa communauté autochtone. Une telle orientation est essentielle si l'on veut qu'il acquiert une attitude positive vis-à-vis le bilinguisme et le biculturalisme.

L'enseignement bilingue et biculturel vise à donner à l'enfant le respect de sa propre culture et à lui faire apprécier celle des autres à leur juste valeur.

Dans les réserves, villages et agglomérations où il y a des projets pilotes d'enseignement bilingue, les parents, les enseignants et les personnes âgées participent de plus en plus à l'enseignement. Les enfants, parce qu'ils sont heureux de s'instruire, manquent ou abandonnent rarement l'école. Des emplois de professeurs et d'aides-enseignants sont offerts au sein de la communauté. Certains autochtones participent volontairement aux comités de sélection des cours. La communauté devient ainsi plus unie. Dans certaines communautés, les aînés suppléent à l'expérience acquise en classe par les enfants, en leur racontant des histoires dans leur langue autochtone. Là où les programmes d'éducation bilingue fonctionnent bien, l'école devient le centre de la communauté.

Objectif de l'éducation bilingue et biculturelle

Toutes les communautés et les écoles qui souhaitent adopter un système d'éducation bilingue et biculturel devraient tenir compte des objectifs suivants:

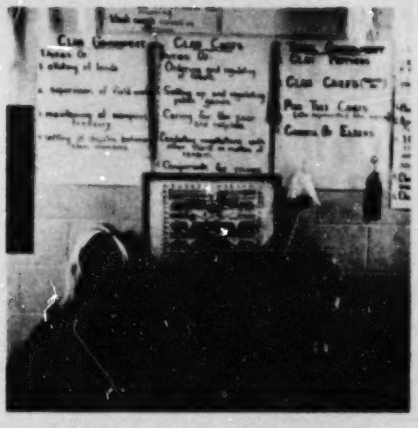
- acquisition des facultés de parler, d'écrire et de lire deux langues;
- acquisition, à un rythme proportionnel à l'âge, d'un niveau de connaissances correspondant au système d'enseignement normal dans toutes les matières enseignées;
- programme scolaire intégré en langue, développement intellectuel et social, mathématiques, musique, études environnementales, santé, sécurité et beaux-arts;
- participation de tous les enseignants et membres du personnel à des ateliers pour perfectionner leur connaissance du bilinguisme et du biculturalisme en fonction de l'enfant autochtone;
- participation des parents et des autres membres de la communauté à la planification, à la définition, à l'élaboration et à la mise en œuvre du programme bilingue et biculturel destiné à leurs enfants.

Qu'est-ce qu'un bon programme bilingue et biculturel?

À en juger d'après les bons programmes bilingues et biculturels, il est opportun que la communauté et l'école étudient les questions suivantes à l'étape de la planification:

- **Choix de la langue d'enseignement**: Langue maternelle autochtone ou langue seconde? Le choix se fera en fonction de la langue parlée par la majorité de la communauté et s'arrêtera sur la langue comprise par la majorité des enfants qui commencent l'école. Dans le cas des enfants déjà à l'école, on pourra choisir le programme de maintien de la langue autochtone.
- **Choix du programme**: Les différents types de programmes ont déjà été décrits dans le présent bulletin; cependant la communauté devrait appuyer unanimement le programme.
- **Nomination d'un petit comité du programme**: Il s'agit d'un comité représentatif des parents et des enseignants de la communauté. Il est absolument nécessaire qu'un de ses membres soit un enseignant bilingue. Ce comité, nommé par le conseil de bande dont il relèvera, sera responsable de l'élaboration du programme d'enseignement, soit notamment des canevas de cours, des manuels et du matériel audio-visuel.
- **Centre du matériel**: Dans la mesure du possible, il faudrait mettre sur pied un centre du matériel, faisant office de bibliothèque et de centre d'échange, où tout le matériel d'enseignement dans la langue autochtone et sur la culture autochtone serait finalement disponible et comparé avec d'autres programmes.
- **Spécialistes**: Selon le programme et la méthode adoptés, le comité du programme scolaire pourra décider s'il y a lieu de recourir à d'autres experts.

Par exemple, il se peut qu'on ait besoin d'un linguiste ou d'un spécialiste de programme pour aider à planifier et à élaborer le matériel didactique. Ce spécialiste continuerait à collaborer étroitement avec le comité à la préparation de ce matériel. Un linguiste pourrait fournir des précisions sur les programmes de langue première ou de langue seconde. En ce qui concerne les programmes de langue première, la normalisation de



l'orthographe pourrait poser un problème. Le linguiste peut présenter divers genres d'orthographes d'un usage commun et discuter les avantages et les inconvénients relatifs de chacun d'eux, donnant ainsi au comité les renseignements de base dont celui-ci a besoin pour choisir une graphie pour la langue considérée. En ce qui concerne les programmes de langue seconde, pour lesquels il faut des leçons graduées, la connaissance de la structure de la langue que possède un linguiste compétent peut aider à fournir une base solide pour établir ces leçons graduées.

On pourrait aussi avoir besoin d'un expert en culture autochtone connaissant bien la langue et la culture, de manière à élaborer des programmes d'études sociales et scientifiques présentant une image positive des autochtones et exposant la place qui leur revient dans l'évolution de l'homme. Les services d'un expert en puériculture seraient également requis si le programme devait commencer dans les toutes premières années; il faudrait alors engager un conseiller, de préférence autochtone, chargé d'élaborer un programme scolaire approprié pour la maternelle et pour le jardin d'enfants. Il faudrait de plus engager un spécialiste, de préférence autochtone, en lecture et en arts langagiers, qui connaisse bien les besoins des écoliers autochtones, lorsque l'enseignement de la lecture et de l'écriture se ferait dans la langue autochtone. Il devrait travailler de concert avec le linguiste et le comité à la préparation d'un matériel didactique approprié aux écoliers. Dans les régions où les habitants ont perdu une grande partie de leurs connaissances de la langue autochtone, il faudrait peut-être avoir recours à une personne âgée qui parle bien cette langue et qui en ferait apprécier la richesse, la vigueur et la signification aux habitants plus jeunes de la collectivité. Une telle personne ressource pourrait rassembler de merveilleuses légendes et histoires qui serviraient de matériel de base pour les programmes d'enseignement de la lecture. De temps à autre, on aura peut-être également besoin d'historiens, de psycho-linguistes ou d'anthropologues culturels qui travailleront de concert avec les experts autochtones à peu près de la manière dont procède le linguiste avec les personnes parlant une langue autochtone, c'est-à-dire en leur fournissant un cadre dans lequel ils peuvent intégrer leurs connaissances en vue de l'élaboration d'un programme éducatif d'ensemble.

Planification et mise en œuvre d'un programme autochtone de bilinguisme et biculturalisme

Il est nécessaire que des travaux de planification à long terme soient faits pour assurer l'efficacité du programme, répondre aux besoins des élèves et atteindre les objectifs fixés par la collectivité. Par exemple, un programme d'acquisition devrait vraisemblablement être offert pendant une période d'un minimum de cinq ans, avant que les élèves puissent espérer devenir bilingues. D'autre part, un programme de stabilisation des connaissances d'une durée variable peut être offert à différents niveaux selon les degrés de facilité linguistique des élèves.

D'habitude, les bâtiments et le matériel existants peuvent servir aux travaux d'élaboration des programmes. Toutefois, il se peut que des fonds supplé-

mentaires soient nécessaires pour subvenir aux frais occasionnés par l'achat de fournitures scolaires et de livres, l'embauche de spécialistes (si le comité estime qu'ils sont nécessaires) et les coûts d'imprimerie relatifs au projet. Suivant l'expérience et la compétence des enseignants en langue autochtone, il se peut qu'une formation pédagogique supplémentaire leur soit nécessaire.

Toute bande qui désire mettre sur pied un programme de ce genre, devrait, en tout premier lieu, se fixer des objectifs et déterminer ensuite ce qu'il faut faire pour les atteindre dans un délai raisonnable. Une résolution du conseil de bande faisant état de l'appui que porte la collectivité au projet devrait alors être envoyée au bureau de district. Le directeur de district pourra par la suite aider la bande à déterminer les aspects financiers du programme. D'habitude, le coût d'un programme de bilinguisme et de biculturalisme est inclus dans les dépenses d'un programme scolaire, à l'exception peut-être de la formation des enseignants et de certains aspects administratifs.

Pour les bandes qui administrent elles-mêmes leurs propres programmes d'éducation, la mise en œuvre d'un programme de bilinguisme et de biculturalisme peut signifier tout simplement une réorganisation de leurs priorités financières qui tienne compte du programme.

On peut obtenir de l'aide pour mettre au point les détails du programme en s'adressant aux coordonnateurs en langue autochtone du Ministère, aux coordonnateurs de programme ou aux conseillers pédagogiques.

Certains des Centres d'éducation culturelle font également, à titre de projets spéciaux, des recherches sur le matériel didactique en langue autochtone et voient à sa préparation. La liste mise à jour des Centres d'éducation culturelle et de leurs adresses est la suivante.

Nouveau-Brunswick

Bande indienne
d'Edmundston
Réserve indienne de
Saint-Basile
R.R. nº 2
Edmundston, N.-B.
E3V 3K4

Bande indienne de
Eel Ground
R.R. nº 1
New Castle, N.-B.
E1V 3L8

Bande indienne de
Fort Folly
Case postale 21
Dorchester, N.-B.
E0A 1M0

Bande indienne de
Indian Island
R.R. nº 2
Rexton, N.-B.
E0A 2L0

Réserve indienne de
Kingsclear
R.R. nº 6
Fredericton, N.-B.
E3B 4X7

Centre d'éducation
culturelle autochtone
(Bande indienne de
Big Cove)
Réserve de Big Cove
R.R. nº 1
Rexton, N.-B.
E0A 2L0

Programme d'éducation
culturelle autochtone
Bande indienne de
Burnt Church
Lagacéville, N.-B.
E0C 1K0

Programme d'éducation
culturelle autochtone
Bande indienne de Eel River
Case postale 444
Dalhousie, N.-B.
E0K 1B0

Bande indienne d'Oromocto
Réserve indienne
d'Oromocto
R.R. nº 1
Oromocto, N.-B.
E2V 2G2

Bande indienne de Red Bank
Réserve indienne de
Red Bank
Case postale 120
Red Bank, N.-B.
E0C 1W0

Bande indienne de
Saint Mary's
25, rue Dedham
Fredericton, N.-B.
E3A 2V2

Bande indienne de Tobique
R.R. nº 2
Perth, N.-B.
E0J 1V0

Bande indienne de
Woodstock
R.R. nº 1
Woodstock, N.-B.
E0J 2B0

Nouvelle-Écosse

Association d'études
culturelles des Micmacs
Case postale 961
Sydney, N.-É.
B1P 6J5

Québec

Collège communautaire
Manitou
Case postale 129
La Macaza
Cté Labelle, Québec
J0T 1R0

T.I.K.I.
Pièce 500
505 ouest, bd Dorchester
Montréal, Québec
H2Z 1A8

Ontario

Bande indienne de
Batchewana
Réserve de Rankin
27, rue Gran
R.R. nº 4
Sault-Sainte-Marie, Ontario
P6A 5K9

Centre d'éducation
culturelle des Cris et
des Ojibways
252, 3e avenue
Timmins, Ontario
P4N 1E3

Fondation culturelle
des Ojibways
Bureau de poste Excelsior
West Bay, Ontario
P0P 1G0

Onake (Collège itinérant
des Indiens d'Amérique
du Nord)
R.R. nº 3
Ile Cornwall, Ontario
K6H 5R7

Centre d'éducation
culturelle indienne
de Woodland
Case postale 1506
Brantford, Ontario
N3T 5V6

Manitoba

Programme tribal
d'éducation culturelle
Bande indienne de
Brokenhead
Scanterbury, Manitoba
R0E 1W0

Conseil tribal des
Dakotas-Ojibways
Pièce 4
110, 10e rue
Brandon, Manitoba
R7A 4E6

Bande indienne de
Ebb and Flow
Bureau de poste de
Ebb and Flow, Manitoba
R0L 0R0

Bande indienne de
Fort Alexander
Case postale 61
Pine Falls, Manitoba
R0E 1M0

Bande indienne de
Keeseekoowenin
Elphinstone, Manitoba
R0J 0N0

Centre d'éducation
culturelle indienne du
Manitoba
pièce 602
191, avenue Lombard
Winnipeg, Manitoba
R3B 0X1

Bande indienne de
Rolling River
Case postale 145
Erickson, Manitoba
R0J 0P0

Bande indienne de
Waywayseecappo
Case postale 340
Rossburn, Manitoba
R0J 1V0

Saskatchewan

Collège d'éducation
culturelle indienne de
la Saskatchewan
Campus de l'Université
de Saskatchewan
Case postale 3085
Saskatoon, Saskatchewan
S7K 3S9

Alberta

Centre d'éducation
culturelle de Frog Lake
Bande indienne de
Frog Lake
Frog Lake, Alberta
T0A 1M0

Centre d'éducation
culturelle autochtone
de Kehewin
Case postale 218
Bonnyville, Alberta
T0A 0L0

Collège d'éducation
culturelle des Maskwachees
Case postale 360
Hobbema, Alberta
T0C 1N0

Centre de la bande
Ninastako
a/s Résidence d'étudiants
Saint Paul's
Case postale 340
Cardston, Alberta
T0K 0K0

À l'attention du
Coordonnateur-conseil
Centre culturel de
Old Man River
Brocket, Alberta
T0K 0H0

Collège communautaire
Old Sun
Case postale 339
Gleichen, Alberta
T0J 1N0

Programme d'éducation
culturelle de Saddle Lake
Case postale 1480
Saint-Paul, Alberta
T0A 3A0

Tsut'ina K'osa
Programme d'éducation
culturelle des Sarcis
Administration de la bande
indienne des Sarcis
R.R. nº 3
Calgary, Alberta
T2J 2T8

Programme d'éducation
culturelle des Stonies
Case postale 29
Morley, Alberta
T0L 1N0

Programme d'éducation
culturelle de Sturgeon Lake
Bande indienne de
Sturgeon Lake
Case postale 757
Valleyview, Alberta
T0H 3N0

Colombie-Britannique

Comité d'éducation
culturelle de Bella Coola
Bande indienne de
Bella Coola
Case postale 253
Bella Coola, C.-B.
V0T 1C0

Centre d'enseignement et
de formation de Coqualeetza
Case postale 370
Chilliwack, C.-B.
V2P 6J4

Centre d'éducation
culturelle de Fish Lake
Case postale 6000
Williams Lake, C.-B.
V2G 2P1

Musée Haïda
Masset, C.-B.
V0T 1M0

Centre d'éducation
culturelle Heiltsuk
Bande indienne de
Bella Bella
Case postale 40
Bella Bella, C.-B.
V0T 1B0

Bande indienne de
Lake Babine
Case postale 879
Burns Lake, C.-B.
V0J 1E0

Centre d'éducation
culturelle de Saanich
Case postale 147
Brentwood Bay, C.-B.
V0S 1A0

Centre d'éducation
culturelle indienne de
Victoria
Section de la recherche
sur les revendications
foncières
890, avenue McKenzie
Victoria, C.-B.
V8X 3G5

Yukon

Bande indienne de Liaird
Watson Lake
Yukon
Y0A 1C0

Programme tribal
d'éducation culturelle
de Mayo
Bande indienne de Mayo
Mayo, Yukon
Y0B 1M0

Bande indienne de Selkirk
Pelly Crossing
Yukon
Y0B 1P0

Société d'éducation
culturelle indienne du Yukon
22, chemin Nisutlin
Whitehorse, Yukon
Y1A 3S5

Territoires du Nord-Ouest

Institut culturel inuit
Eskimo Point, T. N.-O.
X0C 0E0